DOCUMENT RESUME

ED 072 669 FL 003 466

AUTHOR	van der Westhuijzen, Leo
TITLE	Zum Ausspracheunterricht auf kontrastiver Basis (Pronunciation Instruction on a Contrastive Basis).
INSTITUTION	Sudafrikanischer Germanistenverband, Johannesburg (South Africa).
PUB DATE	72
NOTE	8p.
JOURNAL CIT	Deutschunterricht in Sudafrika; v3 n1 p3-10 1972
EDRS PRICE	MF-$0.65 HC-$3.29
DESCRIPTORS	*Contrastive Linguistics; *German; Interference (Language Learning); *Language Instruction; Language Patterns; Phonemics; Phonology; *Pronunciation Instruction; Second Language Learning
IDENTIFIERS	*South Africa

ABSTRACT

This article makes two points about foreign language: (1) proper pronunciation is indispensable to initial accuracy and comprehension, as well as to later study of literature and culture; and (2) the best approach to pronunciation is based on the native language as a contrastive model. Taking as an example the learning of German by Afrikaans-speaking South African students, the author claims that patterns in the mother tongue are too pervasive to be ignored, and so they must be exploited by the construction of a relative phonology which points up differences between the two languages. No matter what the system of instruction and regardless of the native tongue, this method is applicable, although the phonclogical differences will of course vary from language to language. Once the contrastive approach is adopted, the student will more easily be able to master sounds foreign to his ear and will also have a better understanding of patterns in his own language. (RS)

ED 072669

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

From: Deutschunterricht in Südafrika; v3 n1 p3-10 1972

FL003466

Zum Deutschunterricht

ZUM AUSSPRACHEUNTERRICHT AUF KONTRASTIVER BASIS

Schon viel länger als ein halbes Jahrhundert erhalten Afrikaanssprechende in Südafrika Deutschunterricht. Wie viele Schüler und Studenten können aber sagen, daß sie den Vorteil eines systematischen Ausspracheunterrichtes genossen hätten? Die besseren Lehrer haben ihre Schüler wohl doch mehr als die anderen dazu angehalten, ein Wort nicht allzu schlimm zu radebrechen - damit sie es ja nicht auch noch falsch schreiben! - aber im großen und ganzen mußte sich die Sprechfähigkeit so ziemlich aufs Geratewohl entwickeln. Gibt es denn nach all den Jahren ein Deutsch-Lehrbuch für die Schulen, das eine systematische und zuverlässige Anleitung zu einer zukünftigen Aussprache enthält, ganz zu schweigen von einer Anleitung, die eigens auf die Ausspracheprobleme des Afrikaanssprachigen ausgerichtet wäre?[1)]

Ich lernte vor einiger Zeit einen Herrn kennen, der selbst ein Deutsch-Lehrbuch für die Schulen geschrieben hatte, ein Lehrbuch, dem eine gewisse Gründlichkeit und eine offensichtliche Begeisterung für das Fach nicht abzusprechen sind und das auch von mehreren Schulen verwendet wurde. So heilfroh wie ich über diese Gelegenheit war, im Hinblick auf meine Dissertation[2)] von seiner jahrelangen Erfahrung zu profitieren, so verdutzt war ich von der Antwort auf das Bekanntmachen meines Anliegens: „Ja, man,

ek het nou wel die taal by die dertig jaar vir kinders geleer en tot 'n handleiding ook geskryf, maar ek kan dit natuurlik self glad nie praat nie." Sogar auch noch: „natuurlik ... nie"!

Gewiß würde es eine einzigartige Begabung, ein überdurchschnittliches Interesse erfordern, irgendeine Fremdsprache „wie die Einheimischen" zu sprechen. Eine solche Perfektheit ist der Ausnahmefall und kann nicht das Unterrichtsziel sein, zumindest nicht im Klassenunterricht. Aber dem Lernenden kann und müßte doch sicherlich von Anfang an ein deutsches Deutsch beigebracht werden. Wer nicht ein deutsches Deutsch lehrt, verdammt seine Schüler von vorneherein dazu, im Anlauf zum Deutschen - in einem Pseudodeutsch - steckenzubleiben; er versagt ihnen das befreiende Gefühl der Aneignung der echten Fremdsprache und bringt dadurch ihre Begeisterung zum Erlahmen.

Dem höchstens sporadischen, wenn überhaupt vorhandenen Ausspracheunterricht steht ein Übermaß an Formenlehre gegenüber. Formenlehre muß sein, aber sie darf nicht als Selbstzweck gelehrt werden, sondern als Mittel zum Zweck der syntagmatischen, aktiven wie passiven Kommunikationsfähigkeit. Sie gehört ja zu der paradigmatischen Ebene der Sprache, die an sich extrakommunikativ ist, da die Kommunikation sich auf der syntagmatischen Ebene vollzieht. Wenn der Lehrer im Paradigmatischen steckenbleibt und nie zum Syntagmatischen vordringt, verkauft er seinen Schülern Steine für Brot. Ein Vordringen zum Syntagmatischen ohne die Schulung der mündlichen Geläufigkeit ist nicht denkbar, und die Schulung der mündlichen Geläufigkeit ohne systematischen Ausspracheunterricht heißt: das Gelingen dem Zufall der individuellen Begabung überlassen.

Es gibt also ein unüberlegtes Nichtbeachten der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht. Es gibt aber auch ein bewußtes Ausschalten der Muttersprache in der sogenannten direkten Methode. Nach dieser Methode soll sich der Lernende die Fremdsprache aneignen, wie das Kind sich die Mutterspra-

che aneignet; einige Vertreter gestatten zusätzlich einige wenige , stützenhafte grammatische Erklärungen und Regeln. Aus Modellsätzen soll der Lernende mit der Zeit selbst die Strukturregeln abstrahieren, wie das Kind aus den Gesprächen, die es hört oder an denen es teilnimmt, mit der Zeit etwa die Formen „ich gehe, du gehst, er geht usw." abstrahiert. Man kann natürlich zum Teil auch im Klassenunterricht so verfahren, aber es bestehen zwei recht erhebliche Unterschiede:

1) Was das Kind heute nicht abstrahiert, kann es morgen, nächste Woche, nächstes Jahr abstrahieren; dagegen muß der Schüler die Fremdsprache in den fünf Jahren der höheren Schule nebst anderen Fächern bewältigen, der Universitätsanfänger sogar in einem Jahr, also in circa 190 Unterrichtsstunden zu je 40 Minuten.
2) Das Kind hat es nur mit dieser seiner Muttersprache zu tun und nicht, wie der Schüler einer Fremdsprache, auch noch mit dem Widerstand seines muttersprachlichen Systems.

Neuerdings haben wir das Sprachlabor zur Verfügung. Aber auch das ist kein Wundermittel. Gerade in diesem Zusammenhang fordert Boeddinghaus zu Recht den Vergleich von Muttersprache und Zielsprache zur Herausarbeitung einer relativen Phonetik/Phonologie: „Erste Voraussetzung für einen systematischen Ausspracheunterricht ist in jedem Falle eine vollständige und detaillierte Aufstellung aller der phonologischen und phonetischen Phänomene, die für den Lernenden von Belang sind, das sind alle diejenigen Phänomene, in denen die zu erlernende Fremdsprache von der Muttersprache abweicht. ... In jedem Falle ist zu beachten, daß als Basis des Ausspracheunterrichtes eine relative Phonetik und Phonologie der Fremdsprache benötigt wird, nicht die absolute. Das bedeutet, daß die Basis des deutschen Ausspracheunterrichtes für Engländer eine andere ist als für Perser und Spanier, ja selbst für Engländer und Amerikaner wird sich das Bild nicht in allen Punkten decken."[3)]

In diesem Zusammenhang zeigt sich sehr deutlich, daß die von mancher Seite als altmodisch und überholt hingestellte artikulatorische Phonetik immer noch eine wesentliche Aufgabe hat. Dem Lernenden ist ja nur theoretisch geholfen, wenn ihm gesagt wird, daß irgendein fremdsprachliches Phonem, das es in seiner Sprache nicht gibt, zu dem oder dem Phonem in jener Sprache in Opposition steht und diese oder jene Allophone beinhaltet und als kompakt/nichtdiffus zu werten sei. Letzten Endes wird er diese lautliche Besonderheit sprecherisch realisieren müssen, und in vielen Fällen weiß er seinen auditiven Eindruck des fremdsprachlichen Lautes erst dann zuverlässig zu deuten, wenn er die Artikulation begriffen und gemeistert hat. Die Phonologie und die akustische Phonetik können Diagnosen beitragen; die Behebung der Mängel muß am Ende doch im artikulatorischen Bereich erfolgen. Hier werden die fremdsprachlichen Schiboleths endgültig gemeistert. Rachen, Mund und Nase sind die hohle Gasse, durch die er (der Sprechlaut) kommen muß.

Ob man im paradigmagebundenen Unterricht die Muttersprache nicht beachtet, ob man nach der direkten Methode die Muttersprache vollends auszuschalten gewillt ist, ob man im Labor voranzukommen versucht mit Aussprachedrill, die nicht auf einer vorhergehenden Kontrastivuntersuchung beruht - in allen Fällen betreibt man eine sprachdidaktische Vogelstraußpolitik. Die Muttersprache werden wir, wie die Armen, immer bei uns haben, und unsere Fremdsprachendidaktik sollte dieser Tatsache Rechnung tragen. Die Muttersprache läßt sich nicht ignorieren wie ein sozialer Mißstand, nicht ausschalten wie elektrisches Licht und auch nicht vom technischen Fortschritt in Gestalt eines Sprachlabors usurpieren. Nach allen drei Methoden kann zwar Richtiges gelehrt werden, aber es können nicht die typischen Fehler antizipiert werden, in die der Lernende immer wieder verfällt, weil er bei der Erlernung der Fremdsprache das Gehaben seiner eigengearteten Muttersprache mit sich

schleppt. In der Erblichkeitslehre spricht man von Genen, den verborgenen Persönlichkeitsbestimmern. Die Muttersprache ist das „Linguogen", nicht nur ein Stück Benehmen.[4]

Seit einigen Jahren wird die Schlüsselstellung der Muttersprache im Fremdsprachenunterricht immer stärker anerkannt. Auf der 1. Internationalen Deutschlehrertagung in München 1967 wurde wiederholt darauf hingewiesen.[5] So W. Grauberg: „Das System unserer Muttersprache bestimmt, was wir hören, wie wir sprechen, wie wir die Welt um uns erfassen. ... Ein Vergleich z.B. zwischen den Lautsystemen von zwei Sprachen ermöglicht uns, die Schwierigkeiten vorherzusagen, die wir oder der Schüler überwinden müssen." (Tagungsbericht, S.25/26) So Ludvik Zabročki: „Wie wir jetzt wissen, wird die Fremdsprache <u>auf der Basis</u> der Muttersprache erworben." (S.60) So Roland Freihoff: „Fremdsprachenunterricht <u>ohne</u> Bezug auf die Muttersprache gibt es nicht. ... Wir erlernen die Fremdsprache vor dem Hintergrund unserer Muttersprache, durch die unsere Sprachgewohnheiten, unser Denken und Verhalten vorgeprägt sind. Immer dann, wenn uns das fremdsprachliche Verhalten ungeläufig oder ganz unbekannt ist, orientieren wir uns an der Muttersprache." (S.183)

Wie zählebig und nachhaltig die Nachwirkung des muttersprachlichen Lauthabitus sein kann, möchte ich mit drei Beispielen aus eigener Erfahrung illustrieren. Es muß dann auch gesagt werden, daß immerhin an die dreißig Jahre seit meinem ersten Bekanntwerden mit Deutsch in Std. VII vergangen sind und daß ich gerade dem lautlichen Aspekt der Sprache seit einigen Jahren ein ausgeprägtes Interesse entgegenbringe. Dennoch ging mir erst während eines Aufenthaltes in Deutschland in der Zeit Dezember 1968 bis Februar 1969 ein Licht auf über zwei Fehler, die selbst zu erkennen, geschweige auszumerzen, mir nicht gelungen war:

1) Dem Hamburger Phonetiker, Herrn Dr. Peter Martens, verdanke ich den Hinweis, daß ich den Diphthong <u>eu</u> [ɔø]

fälschlich [əi] oder [əɛ] spreche. So zäh behauptete sich die afrikaanse Sprechgepflogenheit, daß die Lippen sich eher von der Mitte weg in die Mundwinkel zurückspreizen als sich von der Mitte noch weiter vorstülpen.

2) Frau Professor Irmgard Weithase von der Universität München verdanke ich den Hinweis, daß ich den Nebenton weitgehend vernachlässige, also z.B. im Wort Universität nur die Silbe -tät hervorhebe und nicht die Skala Nebenton auf U-, Hauptton auf -tät einhalte.

3) Auch jetzt noch spüre ich eine Müdigkeit in den Sprechwerkzeugen, wenn ich eine Zeitlang deutsch gesprochen habe. Früher setzte die Müdigkeit viel eher ein. Man arbeitet doch tatsächlich immer dem muttersprachlichen Lautsystem entgegen - einem System, in dessen artikulatorischer Realisation der Mensch normalerweise ja bereits im Alter von acht Jahren durch millionenfache Übung die Stufe der Virtuosität erreicht hat. Die Muttersprache ist eine Stärke, in der eine Schwäche liegt.

Die verlangte relative Phonetik/Phonologie wird höchstwahrscheinlich sowohl für die Muttersprache als auch für die fremde Zielsprache ausführlicher werden, als wenn nur eine der beiden Sprachen unter die Lupe genommen wird. In einer Beschreibung des afrikaansen Konsonantismus kann man die Zischlautvariante [z] aus dem System fortlassen[6]; untersucht man jedoch denselben Konsonantismus, um eventuelle Anknüpfungspunkte für den Unterricht der deutschen Aussprache zu finden, empfiehlt es sich m.E. festzuhalten, daß diese Variante z.B. in „verbaasde" contra „verbaas" auftritt. Es ist auch nicht einerlei, welche Sprache in dem Vergleich die Ausgangssprache ist und welche die Zielsprache. Vom Deutschen ausgehend wäre das anlautende [x] in afrikaansen Wörtern wie „gas", „gras", „glas" ein zu Erwerbendes; in der entgegengesetzten Richtung wäre diese lautliche Besonderheit eher ein zu Vergessendes.

Im zielbewußten Aussprachеunterricht auf der Basis der

systematischen Kontrastierung von Muttersprache und Zielsprache liegt m.E. der Schlüssel zur Steigerung des Niveaus des Deutschunterrichtes, auch in Südafrika. Die Leistung an der ganzen Front - Sprachbeherrschung, Einfühlen in die Literatur - muß daraus Gewinn ziehen. Solange der Student noch kein deutsches Deutsch im Mund hat, kann da ein Gedicht für ihn klingen? Wenn der Afrikaanssprachige z.B. in dem Vers „Das Wasser rauscht', das Wasser schwoll" das Wort „schwoll" mit bilabialem [w], mit velarisiertem [ɫ] und folglicher Verfärbung des Vokals spricht, hat er da nicht das Ganze „Verundeutscht"? Der Zugang zu dem Gedicht als sprachlichem Kunstwerk ist ihm erschwert, wenn nicht verbaut, und so bleibt er vielfach im Ideenhaften, im Weltanschaulichen, im Psychologistischen stecken.

Die vergleichende Untersuchung, hier gesehen als Vorarbeit für die Entwicklung von Übungsreihen zum Einschleifen problematischer Aussprachebesonderheiten, kann natürlich auch in anderen sprachwissenschaftlichen sowie in literaturwissenschaftlichen Kategorien betrieben werden. Sie hat jedoch auch einen anderen Wert. Wer sich eine Fremdsprache zum akademischen Metier wählt, wird mitunter doch bedruckt von dem Gefühl, daß er eigentlich nie wirklich aus dem Vollen schöpfen kann. Es kann sogar das beunruhigende Gefühl aufkommen, der eigenen Sprache „den Rücken zugekehrt" zu haben. Die vergleichende Untersuchung ist ein Mittel gegen derlei Gefühle - einmal, weil das Studium der Fremdsprache in diesem Verfahren ein Weg zu gründlicherem Verständnis der Muttersprache wird: zum anderen, weil so gerade der Auslandsgermanist einen eigenen und wesentlichen Beitrag zur Gesamtgermanistik leisten kann.

Anmerkungen:

1) Auch F.D. du Plooys Buch „Deutsche Phonetik für südafrikanische Studenten" (Potchefstroom: Pro Rege-pers 1965) tut dieses nicht, und es war wohl auch nicht die Absicht.

2) „Eine vergleichende Untersuchung des afrikaansen und deutschen Lautstandes" (Randse Afrikaanse Universiteit)

3) Boeddinghaus, Walter: Systematischer Ausspracheunterricht im Sprachlaboratorium. Acta Germanica I (1966), S.117-147. Hier: S.134 ff.

4) Das hat allerdings nichts mit Rasse zu tun, sondern ist gemeinschaftsbedingt; ein Chinesenkind, das ohne Kontakt mit Chinesischsprechern etwa in Bulgarien aufwüchse, würde bulgarisch sprechen.

5) Triesch, Manfred (Hrsg.): Probleme des Deutschen als Fremdsprache. Bericht von der 1.Internationalen Deutschlehrertagung 1967 in München. München: Max Hueber Verlag 1969.

6) So Posthumus in: „Die Fonetiek en Fonologie van Afrikaans" (in: Inleiding tot die Taalkunde, onder redaksie van H.J.J.M. van der Merwe. Pretoria: J.L. van Schaik 1964. S.112)

Leo van der Westhuijzen